

高校生の潜在的ニーズを顕在化させる学校図書館での交流相談

—普通科課題集中校における実践的フィールドワーク—

鈴木晶子[†] 松田ユリ子^{††} 石井正宏^{†††}

[†]インクルージョンネットよこはま ^{††}東京大学大学院教育学研究科博士課程

^{†††}株式会社シェアするココロ

本研究は、貧困世帯の子どもたちが集中的に進学する公立普通科課題集中校の学校図書館における交流相談の取組みの実践的フィールドワークである。交流相談とは、学外から包括支援が可能な相談員が学校に出向き、生徒たちの潜在的ニーズや課題を発見し、社会的な自立を支援する新たな支援手法である。分析の結果、交流相談は相談機能だけではなく課題発見機能を有していること、学内での相談支援活動は交流相談での課題発見と相談を経て、必要に応じて個別相談につながり、さらに地域資源へとつながっていること、学校図書館がもともと交流の機能を備えていることで、交流相談の場としても有効に機能することがわかった。さらに、セカンドプレイスとサードプレイスの間にある「2.5thプレイス」たる交流相談を起点として、貧困世帯生徒を地域につないでいく有効な支援のあり方として「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」を提示した。

キーワード：子どもの貧困，学校図書館，サードプレイス

目次

1 問題と目的

- 1.1 子どもの貧困・貧困の連鎖
- 1.2 貧困世帯生徒の集中する課題集中校
- 1.3 貧困・貧困の連鎖への政策的取組みと課題
- 1.4 学外専門家活用の現状と限界
- 1.5 交流相談という新たな支援手法
- 1.6 交流相談の場所としての学校図書館

2 研究方法

- 2.1 フィールドの概要
 - 2.1.1 A校の概要
 - 2.1.2 A校の学校図書館の概要
 - 2.1.3 相談支援活動概要
- 2.2 データの収集と分析

3 分析結果

- 3.1 相談回数
- 3.2 相談内容
- 3.3 相談員の対応
- 3.4 外部相談員と教職員との連携
- 3.5 半年後追跡調査
- 3.6 相談支援活動全体の分析

4 考察

- 4.1 交流相談の場としての学校図書館
- 4.2 相談支援活動における場の展開と「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」
- 4.3 「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」による事例理解
- 4.4 交流相談からつながる地域資源
- 4.5 交流相談の意義と限界
- 4.6 交流相談が効果を発揮する条件

5 結論

1 問題と目的

「教育下位校」と呼ばれる高校の生徒は、学力の低さだけに留まらず、貧困を背景とした複合的な課題を抱えた生徒が多く集まることから「課題集中校」と呼ばれている。学校ではこれらの課題に対応しようと、様々な取り組みがなされているが十分な成果をあげるに至っていない。

筆者らは、子どもの貧困が社会問題化している中で、課題集中校と呼ばれる公立普通科高校で学校司書及び学校外の外部専門家として支援活動に取り組んできた。本研究では、筆者らの実践活動によって得られた知見から、貧困世帯の生徒への有効な支援策の一つのモデルを提示することを目的とする。

1.1 子どもの貧困・貧困の連鎖

世帯の貧困は教育格差につながり、教育格差が次の社会的排除・貧困につながる。厚生労働省によれば、2009年の18歳未満の子どもの相対的貧困率は16.0%であり、6人に1人が貧困状態にある。さらに一人親世帯等、大人が一人の世帯の子どもの相対的貧困率は50.8%と、半数以上が貧困状態におかれている¹。

貧困は情報や社会的ネットワークの欠如、文化的差異を生み、健康や学力、将来の所得や幸福度にも影響を及ぼし²、世帯収入により教育格差が生まれ³、貧困の連鎖を生んでいることも調査研究から指摘されている。

貧困の現場で取り組んできた湯浅は、すべり台式に貧困に陥る構造として“五重の排除”モデルを提唱しているが、最初の排除を“教育からの排除”としている⁴。

1.2 貧困世帯生徒の集中する課題集中校

三橋は課題集中校の特徴として、中退率や進路未決定率の高さと合わせ、授業料や学年費の未納率をあげている⁵。高校中退は、社会的排除に至る典型的な形態とされ、就労などの多次元の領域において個人が排除されるリスクにさらされる⁶。このような若者たちの失業と不完全就業は大きな社会的・経済的コストが伴うことが指摘されており⁷、総合研究開発機構が、就職氷河期世代の若者に着目し、非正規雇用者及び無業者が高齢期に生活保護を受給するとして追加的に必要な費用は累計で20兆円程度と試算している⁸。

既に、貧困生徒への支援は、教育の問題にとどまらず、社会的・経済的な課題となっており、既存の学校内資源だけでは量的にも質的にも対応しきれない状況になっている。教員は従来にないさまざまな取組みを開始しているが、既に現場教員は過重な負担を強いられており、吉田は、“限られた予算を有効に活用するためには、こうした高校に支援の資源を集中することが必要”と指摘する⁹。

1.3 貧困・貧困の連鎖への政策的取り組みと課題

現在、貧困率の増大と共に、経済格差も増大の一途である。それに対し、社会保障による改善度は31.5%で過去最高となっており、社会保障給付による政策は一定の役割を果たしている¹⁰。2013年には子どもの貧困防止法が成立、生活困窮者自立支援法にも子ども若者の支援が盛り込まれる等社会保障分野においては、不十分ではあるものの取り組みの基盤ができつつある。しかし、教育行政との連携や協力のあり方は未だ見えず、注視が必要である。

OECDは、“教育政策は、現在及び未来の世代、特に若者、女性、恵まれない状況にある人々のスキルを育てることが重要である”としている¹¹。課題集中校の現場の状況を鑑みれば、生徒は“恵まれない状況にある”“若者”である。課題集中校への重点的な予算配分はあって然るべきであろう。

しかし、教育課程においては“教育再生”としてトップレベルの人材養成が重点課題に挙がり、貧困世帯や課題集中校への予算的取組みは見られず、課題集中校への予算の重点配分からはほど遠い状況である。教育行政においては、将来社会的・経済的コストの増大が予想される社会的排除リスクの高い高等学校に対して政策的取組みを行わず、社会保障や雇用政策にゆだねる縦割りの状況と言えよう。

1.4 学外専門家活用の現状と限界

具体的取り組みに目を移すと、これまで学校外から教育以外の専門家が、社会的・経済的な課題に対応するために資源として活用される事例は多くはない。全国的に行われている政策的取組みとして唯一挙げられるとすれば、厚生労働省の地

域若者サポートステーション（以下、サポステと略記）事業であろう。サポステ事業は、ニート等若年無業者対策事業として 2006 年度から実施されている事業である。特に、高等学校卒業時に進路未決定であった者、高校中退者、フリーター等が正社員に移行する可能性は極めて低く、ニートになるリスクが高いことから、近年早期の取組みが重要として高等学校との学校連携事業を行っている。課題集中校では貧困を背景に抱える生徒が多く在籍し、かつ中退率が高いことを考えれば、貧困対策としても活用できる重要な着眼点を持った事業であると言えよう。

しかし、平成 24 年度においても 10 代のサポステ利用者は全体の 15%とそれほど大きくはない。これまでも、通所施設には 10 代の子どもたちは来所しにくく、アウトリーチの必要性が言われている。アウトリーチとは“生活上の課題を抱えながらも自ら援助にアクセスできない個人や家族に対し、家庭や学校等への訪問支援、当事者が外向きやすい場所での相談会の開催、地域におけるニーズ発見の場や関係づくりなどにより、支援につながるよう積極的に働きかける取組のこと¹²⁾とされる。

サポステは、学校連携事業によりアウトリーチを行っている。高等学校での課題の存在が明白でありながら、成果があがっていないとすると、アウトリーチの手法に問題がある可能性がある。そこで、その手法に目を移すと、サポステはキャリアコンサルタントによる総合「相談」が事業の核となっていることが特徴であると感じる。つまり学校へのアウトリーチは、上記のアウトリーチの定義でいう「相談会」に該当し、キャリア相談の専門家であるキャリアコンサルタントが学校に出向き、生徒と一対一で相対し、相談を行う、という形式で行われてきた事例がほとんどであろう。しかし、成果が充分ではない現状を考える

と、こうした一対一の相談という手法に限界があったのではないかと考えられる。

1.5 交流相談という新たな支援手法

そこで、本研究では、もう一つのアウトリーチ手法である“ニーズ発見の場や関係作り”によって支援につなげる方法を実践し、その知見からモデルを生成することとした。

従来の専門家による相談は、前述のように一対一で相対する「個別相談」であり、生徒の希望、または相談の必要性を感じた教師の促しにより、個室で行われる相談である。こうした専門的援助につながるようとする行動をとるためには、問題の認識と査定が可能で、援助要請の意思決定をし、援助を受けるというプロセスを経る¹³⁾。つまり、ニーズと課題が明確で、相談相手が明確で、実際に被援助行動を自ら取れる必要がある。

しかし、多くの生徒は、課題は自分においても不明確で、漠然とした不安、不満、焦り等として体験されている可能性が高い。また、課題を認識しても、誰に援助を受けて良いのか明確でない場合もあり、援助を受けようという意思や、受けられるという期待をもっていない可能性もある。

そうした生徒の支援を行うためには、生徒が生活する学校内で行われ、かつ“ニーズ発見の場や関係づくり”から始まる新たな相談のあり方を考える必要がある。そこで本研究ではこの新たな相談の手法を「交流相談」とし、「オープンで特に目的がなくとも誰もが出入り自由な場所で、生徒自身も問題意識やニーズが明確でなく、相談をするという意識もないままに相談員と出会い、日常会話をしながら徐々にニーズや相談をする関係づくりから始められる支援手法」と定義する。既存の「個別相談」と新たな手法である「交流相談」の違いは表 1 の通りである。また、交流相談の様子を表 2 に示す。

「交流相談」の意図するところは、単なる日常会話ではなく、“場”を活用しながら“関係づくり”を行い、生徒の“ニーズ発見”と課題発見ができ、次第に相談となり、結果として“援助にアクセス”できる流れをつくる支援手法となることである。そのためには、生徒と関係づくりができ、彼ら彼女らの抱えるさまざまな課題をニーズとして把握し、適切な支援につなげる教育以外の「外部専門家」である「外部相談員」が必要となる。

	個別相談	交流相談
相談環境	クローズド	オープン
相談場所	非日常的	日常的
予約手続	必要	不要
相談認識	有	有/無
主 訴	どちらかといえば明確	どちらかといえば漠然

表 1 個別相談と交流相談の違い

午前の個別相談を終え、相談員2名で司書室において行く。既に、授業を終えた女子生徒2人組と1名の計3名が司書室の大テーブルについて、お弁当を食べ始めている。2人組の生徒は司書の机の横の席についており、司書と楽しそうに話をしている。相談員2名もテーブルにつき、お弁当を食べ始める。

(中略)

男性相談員がアルバイトの話をしていて2年生の女子生徒¹⁾と徐々に進路の話になり、「何をしたいかわからない」という生徒を促して、カード形式の職業適性検査を始める。女子生徒はカードゲームをする感覚で時に笑顔で、時に考え込みながら一緒に検査を行っている。

そこに、A男²⁾が「こんにちはー」と言いながら入ってくる。別の女子生徒と話していた女性相談員も会話をとめて「こんにちはー」と返す。A男は発達障がい診断を受けているとコーディネーターから聞いている生徒だが、本人は自分の課題を認識するのは難しい様子。相談員とは、学校生活の様子やアルバイトの希望などの話を、お弁当を食べながら司書室で話している。

*2年生の女子生徒はクラス・氏名等個人が特定できておらず、A男は特定できているため表記が異なる

表2 交流相談の様子
(フィールドノートからの抜粋・要約)

1.6 交流相談の場所としての学校図書館

交流相談が成果を出すために、場所の選定が重要であろう。というのも、高校生を含む子どもや若者が家庭、学校、地域のいずれにも居場所を持たなくなっていることや、彼ら彼女らが集まり人と関係性を持つ場をいかに作り出すかということそのものが、現代的な課題になっているからである¹⁴⁾。そのため、場所の選定は注意深く行わなければならない。学校内で生徒が日常生活の延長で目的を持たないままに自由に出入りする動線があり、かつ外部相談員が取り組みの基盤とできる場所が必要である。学校内でこのような環境を備えた場所はどこであろうか。

まず、授業の時間以外の昼休みと放課後に生徒が学内で自由に訪れることが可能な場所として、教室、体育館、グラウンド、保健室、相談室、学校図書館、ランチルーム、自習室、部室、廊下、トイレ等が考えられる。この中で、学校図書館は、交流相談にふさわしい環境を備えた唯一の場所であろう。生徒が日常的に目的なく自然に出入りすることができ、かつ外部専門家が一定時間そこに居て取り組みの基盤とできる場所である。さらに交流相談の場は、単に物理的に場所があるだけでなく、生徒が訪れたくなるような

場づくりがなされている場所でなければならない。そうすると、その場をオーガナイズする専門職員が配置された学校図書館が、汎用性も高いと思われる。塩見は、学校図書館を“資料の共有という関係が媒介となって、人と人の交流、表現、創造を生み出す可能性を持った場である”と述べ、そのような場となった学校図書館を“知的創造のひろば”と表現した¹⁵⁾。塩見は、学校図書館が新たな学校文化を創造する重要な拠点としての“ひろば”となるためには、専任の学校図書館職員によって以下の6つの役割を担う場所となっていることが条件であるとする¹⁶⁾。

- 1) 学習者の自主性、主体性に重きを置く探究型学習の基盤形成
- 2) 子どもたちが安心して心を開く場
- 3) 学年・学級のカベ、子どもと教師の違いを超えた交流の場
- 4) 授業づくりでの共同
- 5) 学校図書館づくりへの教師（集団）の参画
- 6) 知的アクセスの限らない保障

また、久野は、アメリカの社会学者オルデンバーグの「サードプレイス」を概念的枠組みとし、高校の図書館における「図書企」の生徒たちの活動を分析し、1) 私的領域の創出、2) 社会関係資本の育成、3) 生涯学習へのつながり、という学校図書館の教育的意義を提示している¹⁷⁾。

塩見および久野は、学校図書館が、交流、表現、創造が生まれる機能を持ちうる場所であることを強調しており、学校図書館が外部相談員が生徒と出会うことから始まる交流相談の場所としてもふさわしいことが示唆されている。

さらに学校図書館は、学校図書館法の第3条によってすべての学校に設置が義務づけられている施設である。交流相談の可能性を検討する上で、すべての学校に置かれている学校図書館をその場所として選ぶことは重要であろう。

上で列举した中で、従来から相談の場所として認知されてきたのは、相談室と保健室であろう。しかし相談室は、悩みを抱えていることを自覚した生徒が訪れ、スクールカウンセラー（以下SC）を中心とした相談員が個別に相談にのる場所であり、「自然に」出会うという交流相談には馴染まない。保健室は、相談室に比べてインフォーマルな相談も行われる場所である場合が多いが、秋葉が指摘するように、生徒はまず身体面の悩みを打ち明け、来室ノートに記入することで迎え入れられるという入室手続きが必要な場

所であり¹⁸、やはり交流相談には馴染まない。

つまり、交流相談の場所としては

- 1) ニーズや課題が明確でなくとも自由に自然な出入りができる
- 2) 訪れたいような場づくりがなされているという2点の条件を満たす必要がある。以上の点から、本研究では、学校図書館を交流相談の場所として実践的フィールドワークによる研究を行った。

ここまで述べてきたように、公立課題集中校では、これまでも進路指導、教育相談と学内での指導・支援が行われ、SCや進路支援員等学外専門家とも既に連携している。しかし、貧困世帯の生徒たちへの支援としては十分に対応しきれていない。そこで、本研究では、新たに学外専門家の活用を行った首都圏近郊の公立普通科課題集中校であるA高校をフィールドとして、以下の3点を目的に実践的研究を行う。

- 1) 交流相談という新たな取り組みを実践的に研究し、支援手法としての可能性を探る。
- 2) 交流相談を行う学内の場所としての学校図書館の役割の可能性を探る。
- 3) 高等学校での貧困世帯生徒への有効な支援手法のモデルを提示する。

2 研究方法

本研究では、研究者がフィールドに身を置き、そこでの実践に関与しつつ行うフィールドワークである、実践的フィールドワークの手法¹⁹を用いる。そのため、研究者は参加者と観察者の両方の役割を使い分けるといった利点と困難の両面を有する。

利点としては、実践の中で対象との関わりを通じて見えてくるデータを収集し、生態学的妥当性の高い現象把握を行うことができることや、システムを対象とした研究の際には、システムへの働きかけを通してそのシステムのダイナミズムを把握しやすいという点がある。また、大学での相談活動を実践的フィールドワークで研究した宇留田と高野は、現場のカウンセラーとして、教職員や学生と深くコミュニケーションをとることができ、現場の背景的な知識も得やすい立場から相談システムのモデルを構築することは、妥当性の高い、実践活動に有益なモデルの構成につながるとしている²⁰。

しかし、役割の両面性により生じるデータ収集や分析上の客観性の限界もある。そこで、異なる立場から異なったアプローチを互いに組み合わせたり、補い合わせ、より広い視野で研究対象をみることを可能とするやり方であるトライアンギュレーション²¹を用いる。そのために、複数の立場から一つの取り組みにアプローチするため、図書館をオーガナイズし外部相談員を受け入れる学校司書と、外部から学内にアウトリーチする外部相談員の共同研究の形をとることとした。

2.1 フィールド概要

2.1.1 A校の概要

A校は、首都圏近郊に位置し、創立30余年、1学年240人規模の公立の全日制普通科高校である。学力的には下位に位置し、2009年度に県教育委員会により“中学校までの間に必ずしも持てる力を発揮できずに来た生徒を積極的に受け入れ、彼らがこれから生きていくために役立つ基礎学力や経験を積むための支援を目標とする”Cスクールに指定された。入試選抜において学力試験を行わないため、学習面で課題を抱えた生徒や学習障がいなど特別なニーズを持つ生徒が集まる。自尊感情が低い生徒が多く、生活保護やそれに準じる家庭や、ひとり親家庭を背景に持つ生徒も少なくない。そのため、学校は、外部資源も積極的に活用しながら、生徒の学習、生活、進路への手厚い支援体制を敷いている。

学習支援では、各学年8クラス30人以下でクラスを編成し、1・2年の英語・数学の授業ではさらに半数の15人以下でレッスンクラスを編成している。また、放課後に学生ボランティアを活用した数学と英語の基礎学習の補習など、さまざまな学習支援の仕組みがつけられている。生徒支援では、教育相談コーディネーターの教員5名と非常勤のSCを中心とする教育相談体制に加え、児童相談所、福祉のケースワーカーや医療機関などの外部機関と連携した手厚い支援の仕組みがつけられている。進路支援では、1年生全員が地域のさまざまな事業所でインターンシップを体験する職場体験事業などの教育活動に加えて、キャリア支援センターを校内に設置し、在学生だけでなく、中退生や卒業生を継続的に支援する体制をつくっている。

キャリア支援センター事業では、外部資源との

連携による生徒への相談活動と、就労機会や訓練の機会の提供が主要な機能となっている。ここでいう「外部資源」とは、学校外部の支援機関や支援者のようなフォーマルなものから、地域の企業や事業所、商店、市民のようなインフォーマルなものまで、地域にあるあらゆる団体や個人のことを指す。副校長をセンター長に、事務局長と事務局員に教員各1名が当たり、地域の困窮する若者を支援するモデル事業、地域自治体、地域法人会などの外部機関と連携している。なお、キャリア支援センター事務局長は、学内外でのコーディネートを担っており、本稿で「コーディネーターの教員」という場合は、このキャリア支援センター事務局長を指す。

以上のような様々な支援的教育実践の結果、中途退学者率が2005年度の9.5%をピークに2010年度の2.9%まで急激に減少し、進路未決定者率は2005年度の43.3%から2009年度の28.8%へと減る流れが見られる。ただし、2009年秋の不況のあおりを受け、進路未決定者率は2010年度に再び37.8%に上昇しており、吉田は、キャリア支援に関しては、学校での取組みだけでは限界があることを指摘している²²。

2.1.2 A校の学校図書館の概要

学校図書館は、校舎の2階、職員室と生徒昇降口の間地点に位置し、生徒および教職員の動線上にある。司書資格と司書教諭資格を持つ専任の学校司書が常駐し、原則として朝から放課後まで常時開館している。昼休みや放課後も生徒で賑わっており、教職員の利用率も高い。ウェルカムボードが入口に置かれるなど、随所に工夫が凝らされ、生徒や教職員が気軽に立ち寄れる雰囲気をつくられており、司書室も気やかな会話と飲食の場所として開放されている。

学校カリキュラムに則した資料、利用者のニーズに合致した資料がバランス良く選ばれ、約17,000冊の蔵書を構成している。これらの蔵書に加え、雑誌、新聞、インターネットを活用して、探究的な学び方を取り入れた授業が多く行われ、2011年度は年間74時間、2012年度は年間119時間と増加の傾向にある。生徒にとって、学校図書館が馴染みのある場所であり、学校司書は授業や行事を通して日常的に出会う存在であるため、学校司書が生徒の個人的な悩みや相談を聴く機会も少なくない。

A校の学校図書館は、読書習慣が形成されていない可能性の高い貧困世帯生徒が多い課題集中校にありながら、生徒が学校図書館に日常的に立ち寄る動線をつくり、多様なメディアと人に出会い、文化的、社会的な刺激を受けるために非常に重要な役割を担っている。外部相談員がA校で交流相談を実施するにあたり、実施場所として学校図書館を選択した理由もここにある。

2.1.3 相談支援活動概要

週に1日、男女2名の相談員がA高校の校内で相談支援活動を行う。2名はいずれも若者支援を行った経験を10年程度有し、家族も含めた包括的な若者支援を行ってきている。男性相談員は就労支援に強く、女性相談員は福祉領域で相談を行う臨床心理士で、生活福祉と心理的サポートを専門としている。2名はいずれも地域で困窮する若者を支援するモデル事業から派遣されており、包括的支援を行う事業を母体とした支援を行っている。

相談は、個室で行われる「個別相談」と、学校図書館及び司書室で生徒と日常的な交流の中から自然に生まれる「交流相談」とがある。個別相談は主に公欠扱いで授業中に行い、交流相談は昼休みと放課後に行う。

一日の終わりには、学内のコーディネーターの教員と事例検討を行い、SCや教育相談チームとの打合せを行うこともある。必要に応じて生徒を地域資源へつなぐ。なお、卒業生や中退生も相談に訪れることが可能となっている。

交流相談の実施場所が図書館となったのは、相談支援活動の準備段階で学校の状況の説明をうけ校内を視察した際に、校内で生徒が最も自由に入出入りする場所が学校図書館であり、交流相談の場所として最適であると判断し実施に至った。

2.2 データの収集と分析

2012年4月11日から2013年2月25日までの毎週の交流相談の活動、個別相談、校外での対応およびその間に起きたさまざまな出来事についての記録を収集し、フィールドノーツに記録した。さらに、活動の成果を追跡するため、2013年10月に同年9月までの交流相談・個別相談利用者の記録を収集し、フィールドノーツに記録した。

合計37日分に及ぶこれら記録について、相談回数、人数、内容、校内外での対応、さらに生徒

対応以外に起こった教員とのやりとりについて量的、質的両面から分析を行った。なお、分析のプロセスにはコーディネーターの教員が参加し、フィールドでの体験も反映しながら、多角的な分析を行った。

3 分析結果

3.1 相談回数

交流相談の回数は、のべ312回であった。1日あたりの平均回数は8.4回である。交流相談は、利用登録等の作業を行わず日常的に自然発生するため、実人数を特定する事はできなかった。

個別相談の回数は、のべ131回であった。個別相談による対応を行った生徒は、実人数で44人であった。学年別でみると、1年生が9人、2年生が12人、3年生が12人、卒業生・中退生が11人であった。44人中7人が、交流相談で関係ができ、ニーズと課題が明らかとなり、個別相談に至った生徒である。交流相談から個別相談につながった7人を学年別でみると、2年生が5人、3年生が1人、卒業生が1人であった。その他の37人は、教職員が外部相談員による対応が必要と判断し、直接つないできた生徒である。

3.2 相談内容

交流相談では、趣味や時事的なニュース、恋愛や学校の友人関係等日常生活のこと、家庭のこと、進路のこと等相談内容が多岐に渡った。日常会話の延長で行われるため、比較的話しやすい話から入ることが多いが、深刻な問題がいきなり話されたり、会話をすすめる中で徐々に明らかになることもあった。また、相談員が学校図書館にいることを知ったり、学校司書や担任等から勧められて相談を前提に訪れる生徒もいた。

個別相談の相談内容は、生徒・卒業生らの抱える課題をコーディネーターの教員を交えて生徒や教職員のニーズと対応を基準として10に分類して集計した(表3)。例えば、医療機関の受診・治療が必要な生徒は「病気」と分類し、障害福祉制度の活用が必要な生徒は「障がい」と分類した。「病気」と「障がい」が重複する生徒もいるが、完全に重なるわけではなく、また対応の仕方も異なることから別の内容項目として分類した。同様に、「経済的問題」は金銭的な課題をどうするかとい

う点で状況によっては「生活保護」と重複する場合もあるが、必ずしも全員が生活保護に該当するわけではなく、また「生活保護」世帯の生徒の場合は進学や自立にあたって制度的な制約があり、福祉事務所との調整が必要となる等対応が異なるため別に分類した。

なお、個別相談内容の集計は該当する内容全てについて集計しており、個別相談を受けた生徒・卒業生一人当たりの重複回答数の平均は約2.3である。貧困状態にある者は、抱える課題の複合性が指摘されており²³、貧困世帯の生徒の多い課題集中校をフィールドとした本研究でも、対象となる生徒の課題が複合してことが示された。

3.3 相談員の対応

交流相談における相談員の対応は、以下の5つの類型に分類できた。

①会話の中で具体的な課題が顕在化せず、また会話や様子から課題が想定されないため、会話のみで終了。ただし、継続的に関わるうちに後に深刻な問題を打ち明けることも多いため、交流は続けていく。

②会話の中で具体的な課題が顕在化したわけではないが、会話の端々や様子から課題が想定されるため、経過を観察していく。

③会話の流れから具体的な課題が顕在化した。比較的深刻度が低いためその場で対応する。具体的には、アドバイスや職業適性検査等の実施。課題の内容としては、アルバイト探し、進路、恋愛問題等。

④会話の流れから具体的な課題が顕在化し、かつ比較的深刻度が高いため、プライバシーのある程度守れる場所に誘導して相談を行う。課題の内容としては、家庭問題や経済問題、疾患、障がい等。その後、相談室での個別相談に移行することもあ

る。

⑤問題が顕在化しており、プライバシーの確保できる場所に誘導して個別相談を行う。既に生徒本人あるいは周囲が相談ニーズを認識したものの、他の相談窓口がみつけれなかったことから、交流相談にきたケースであった。

上記のうち②③④⑤のケースは、コーディネーターの教員と情報を共有し、その後の対応を検討していく。そのケースの中には、遅刻や欠席等生活上の課題や学力不振等が見られなかったため、学校側ではニーズや課題を認識できていなかっ

た生徒もいた。交流相談は、学校にとって課題の早期発見機能の一つでもあった。

個別相談においては、本人の想いを受けとめ、話を丁寧に聴き、それらをコーディネーターの教員と情報共有してアセスメントを行い、連携しながら下記の対応を行っていた。

①心のケア：さまざまなストレスを個別相談の場において受けとめ、エンパワメントされて日常生活に戻っていけるようケアする。

②学校内でのストレス対応：相談により中退リスク等が軽減したものの、すぐには解決しない慢性的な課題を持った生徒のストレスに対応し、学校に気持ちをつなぎ止める対応。

③相談員の専門性による対応：就労に向けた相談や就職活動のサポート、病気や障がいに対する理解を深める等相談員が有する専門性において対応できることを個別相談内で対応する。

④学内での連携による対応：コーディネーターの教員、担任、教育相談、生徒指導等学内での連携により対応していく。

⑤学外の地域資源へのつなぎ・連携による対応：アルバイトや企業実習、地域の専門機関（児童相談所、福祉事務所、医療機関、若者支援機関等）等学外の地域資源とのつなぎ・連携によって対応していく。

個別相談を行った 44 人のうち、地域資源につながる必要があると判断された生徒は、22 人であった。本研究の実施期間中に実際に地域資源につながった生徒は 19 人、相談支援の適切な流れを考慮し学年が変わる等タイミングをみながらつなげていく方針を立てた生徒は 3 人であった。

なお、地域資源につながる必要があると判断された生徒のうち 5 名は交流相談からつながった生徒であった。つまり、交流相談によって個別相談につながった 7 名の生徒のうち、5 名は学内対応だけでは困難で、地域資源へつなぐことが必要な状態であった。交流相談がなければ、こうした困難な状況でのニーズと課題が発見されなかった可能性が高い。

中退	学力	進路	労働	家族
7	5	33	4	19
外国に ルーツ	障がい	病気	経済問題	生活 保護
4	8	7	14	6

表 3 個別相談内容（単位：件、重複回答有）

3.4 外部相談員と教職員の連携

相談支援活動全体を通して、外部相談員と教員との連携が行われた。特に、学校司書とコーディネーターの教員との連携は重要である。

まず、学校司書との連携が大きく 2 つの側面から行われた。一つは、学校司書が相談員と生徒を直接つなぐことである。学校司書は学校図書館でしかキャッチできない生徒の情報を持っている。学校司書が気になる生徒に「相談員に相談してみたら」と促すことや、学校司書が気になる生徒の情報を相談員に伝えることから交流相談に入るケースがしばしば見られた。また、学校司書は、生徒にとって昼食の場所や、食べながら交流することの重要性を知っており、相談員に昼休みに準備室で昼食をとることを提案し、その結果相談員と生徒が出会いやすい環境をつくった。もう一つは、外部相談員を校内に馴染ませることである。学校司書は、教職員と同じ弁当を相談員のために手配することや、文化祭で生徒とバンド演奏することを提案し、そのコーディネートを行った。また、学校図書館の新入生オリエンテーションや授業に、相談員によるワークショップの時間を組み込むことや、図書館だよりに交流相談や相談員の紹介記事を載せることなどを、積極的に行った。

コーディネーターの教員は交流相談、個別相談、その後の対応の全般にわたって状況を把握し、進捗管理や学内外の調整を行った。相談支援活動につながりやすいよう、外部相談員の学内周知にも勤めた。具体的には、学内で外部相談員を広報するポスター作成・掲示、年度初めに 1 年生の全クラスに対し授業時間を使ってのオリエンテーションの企画・実施、学園祭参加のコーディネート等である。学内の調整としては、教職員への周知のため職員会議での紹介や、外部相談員の学校のフォーマル・インフォーマルな行事への出席の調整、個別相談や外部資源へのつなぎの際の他の教職員とのコーディネート等である。また、生徒対応の際には保護者との調整も行った。

昼休み、放課後は外部相談員が学校図書館に居るため、常に連携しているコーディネーターの教員以外にも、担任や養護教諭等教職員が気軽に立ち寄り、気になる生徒についての報告や相談、対応について立ち話など、日常的な連携が見られた。また、教職員が生徒に「図書館で相談員に相談してみるように」という促しをするケースもあった。

個別相談では、気になる生徒や対応の難しい生徒について、教職員からの申し出により、コーディネーターの教員を通じて個別相談への誘導があった。

3.5 半年後追跡調査

個別相談を行った生徒について、半年後の2013年10月に9月までの状況をコーディネーターの教員を通じて調査を行った。在校生については校内での情報収集の結果を、卒業生や中退生についてはこれまでに電話、電子メール、往復はがき等で連絡をとった結果を、コーディネーターの教員から報告してもらった。

フィールドワーク実施時に1年生だった生徒では、9人中8人が2年生に進級して在学しており、1人が中退してその後が不明であった。在学中の8人のうち、2人はその後の状況がコーディネーターの教員も把握できなかった。なお、2人のうち1人は保護者に対応が委ねられていたが、その後保護者と連絡がとれていないとのことであった。中退している1人については、相談員が中退対応で相談に入り、中退後の地域資源の紹介等を行ったが、本人や保護者のニーズと一致せず、その後の様子は連絡がとれず不明となった。

フィールドワーク実施時2年生だった生徒では、12人中10人が3年生に進級して在学しており、2人が中退していた。10人の在学者の状況は、コーディネーターの教員が把握していた。3年生に進級した生徒10人のうち、4人が就職が内定、2人が就職活動中、2人が進学希望、2人が進路に目処が立たない状態であった。進路に目処が立たないケースは、卒業に向けて単位取得が十分でなく、就職活動等に移行できない状態であった。就職内定者のうち2人は、地域資源につながり体験を積んだことが内定につながった。また、就職内定者1人と就職活動中の生徒のうち1人はアルバイトを行っているが、アルバイト先が学校とは異なる居場所となり、さまざまな人間関係を持てるようになっていた。この2人はいずれも家庭に深刻な課題を抱えており、交流相談から個別相談へと移行した生徒であった。中退者2人のうち1人は就労しているものの、在学中に進めた高校卒業資格の取得等への動きはできておらず、もう1人は連絡がとれず不明となっていた。

フィールドワーク実施時3年生だった生徒は、12人全員が卒業していた。うち1人が進学、7人が就労、2人がその他の状態、2人が不明であった。7人の就労者のうち、4人が正規雇用、3人非正規

フィールドノーツ（要約）	分析	
	場面	相談内容
<p>2年生女子・B子</p> <p>【交流相談開始前】 1年生の頃より、部活に関連した書籍があるため学校図書館を頻繁に訪れていた。成績、生活態度ともに問題はなく、学内では課題のある生徒と認識されていなかったが、学校図書館で学校司書に友人や恋人とのトラブルを話すことがあった。</p> <p>【交流相談開始後】 放課後、図書館を訪れ修学旅行に行けないことの淋しさを相談員に訴える。学校での人間関係も課題を抱え、さらに家庭的背景、生い立ちが見えてくる。その後数回交流相談に訪れる。</p>	<p>学校図書館利用 課題の潜在化</p> <p>交流相談開始 交流相談深化</p> <p>交流の継続</p>	<p>学校生活</p> <p>家庭環境 生い立ち</p>
<p>【支援概要】 毎回本人の想いを受け止めると共に、コーディネーターの教員や学年主任と状況を共有。生活保護世帯であることから自立に向けて家庭や福祉事務所との調整の必要性も確認し、3年生進級後から本格的個別相談を実施することに。</p>	<p>対応</p> <p>心のケア 学内対応</p> <p>学校外へのつながり・調整</p>	<p>連携先</p> <p>担当教員 学年主任 家庭 福祉事務所</p>
<p>【追跡調査時】 3年生になり、個別相談を頻繁に入れていた。これまでチャレンジできなかったアルバイトにも挑戦。本人は「学校の人間関係と違ってラク。良い人もいる」と収入だけでなく、アルバイト先と言う場やそこでの人間関係が出来たことも良かったという。就職活動に向けた相談も行っている。就職が決まった後は生活保護から外れるために福祉事務所との調整が必要。</p>	<p>個別相談対応への移行 地域との繋がり。</p> <p>就職活動に向けた相談 地域資源との連携</p>	<p>備考</p> <p>図書館での交流相談から地域とのつながり、居場所ができた</p>

表4 事例を通じた支援全体の分析例

用であった。正規雇用の4人のうち1名が、一般的な就職活動で就職、2人が高校の職業体験や就職支援プログラムを活用しての就職、1人が個別相談とそこからつながった地域資源での相談から障害者手帳を取得して就職した者であった。非正規雇用のうち、1人は短期のアルバイトを転々としており、将来を見据えて地域資源とのつながを試みているが追跡調査時点ではつながっていない。もう1人は、卒業後も個別相談でフォローし、自力でアルバイトを探して継続しており、別の1人はアルバイトを掛け持ちしていたが、9月に入り正社員就職を希望して学校経由で相談員との相談を申し出た。その他に分類された2人のうち、1人は在学中に障害者手帳を取得した者で、卒業後は地域の障害者施設で就労に向けた訓練を行っており、もう1人は就職したものの妊娠したため退社していた。2人は連絡がとれず不明だが、1人は在学中からしていたアルバイトから自力で派遣社員の仕事を探するなどしている様子だとのことであった。

フィールドワーク実施時の卒業生・中退生では、既に卒業生だった10人のうち6人は、追跡調査時就労していた。2人は正規雇用で就職したものの、いずれも労働問題で退社、その後アルバイトで安定的に就労していた。1人は正規雇用で就労している中で労働問題があり、個別相談につながっていたが、解決後は安定的に就労していた。1人は正規雇用で就職、残りの2人はアルバイトで就労していた。残りの4人は不明であった。うち1人は障害者手帳を取得し進学していたが、中退したようである。1人は就職したものの退職し、その後は不明、残りの2人は全く不明であ

た。また、フィールドワーク実施時に既に中退していた1名は、一時ひきこもりがちであったが、少しずつ働き始めたとのことであった。

3.6 相談支援活動全体の分析

交流相談と個別相談の分析、追跡調査を踏まえて、再度個々の事例についてのフィールドノーツに立ち返り、支援全体の流れを分析しなおした(表4)。そこから、各事例に共通する流れとして、図1の流れが見られた。

まず、交流相談では、ニーズが明らかではない生徒と学校生活の中で自然に交流したり、相談ニーズがある生徒が自発的に自由に訪れる。交流相談の中でニーズと課題が発見された場合、その場の判断で交流相談で支え続ける生徒もいるが、課題が深刻である場合には交流相談から個別相談へと移行する。交流相談は、「相談機能」だけではなく「課題発見機能」を有していると言えよう。

交流相談で課題が発見され、より個別的な対応が必要となる生徒や、教員やSC、養護教諭等教職員によって個別相談が必要と判断された生徒が個別相談につながる。個別相談では表3で見ると様々な問題が語られ、それらが複合している。そのため、必ずしも学内の対応だけで解決できるわけではない。そこで、地域資源を利用する必要がある。地域資源は、児童相談所、福祉事務所、医療機関、若者支援機関等地域の専門機関と、就労体験先や就職に向けたプログラム、アルバイト先等地域の事業所があげられ学校とも異なる居場所になっていることもあった。

このように、外部相談員による相談支援活動は、交流相談での課題発見と相談を経て、必要に応じ

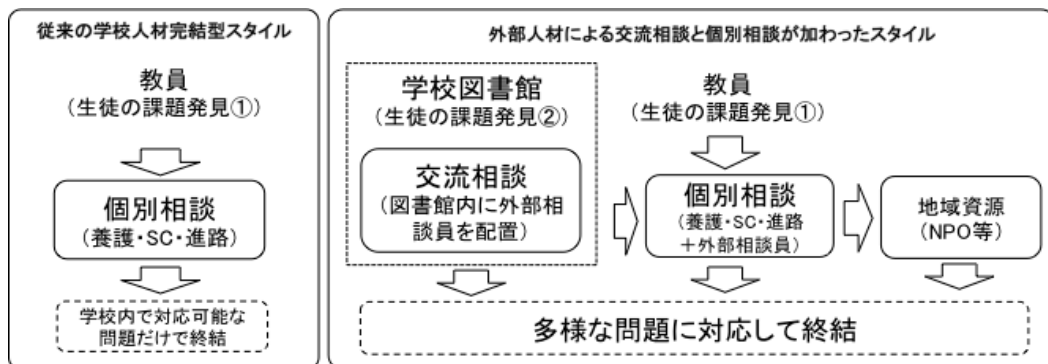


図1 外部相談員による相談支援活動の全体像

て個別相談につながり、さらに地域資源へとつながっていった。

4 考察

4.1 交流相談の場としての学校図書館

本研究において交流相談の場所の選定が非常に重要であった。そこではじめに、交流相談の分析結果を元に学校図書館の役割を考察したい。

まず、交流相談がのべ 312 回、1 日平均にして 8.4 回を数えたことから明らかなように、A 校の学校図書館は、外部相談員と生徒の自然な交流の場として有効に機能していた。塩見は、学校図書館は“資料の共有という関係が媒介となって、人と人の交流、表現、創造を生み出す可能性をもった場である。”と述べている²⁴。A 校の学校図書館は、交流相談が始まる以前からまさにこのような場として機能していた。そのため、外部相談員も違和感なくそこに居て、生徒に混じって昼食をとり、生徒や教職員と雑談を交わす関係を築きやすかったと考えられる。

次に、A 校の学校図書館は、外部相談員と潜在的な相談支援ニーズを持つ生徒を積極的につなぐ支援の機能も持っていた。週に 1 日しか来校しない外部相談員は、来校時に起こる以外のことは把握が難しい。一方 A 校の学校司書は、毎日のように生徒の様子を見、生徒から直接個人的な悩みを聴く機会も多く、学校図書館でしかキャッチできない生徒の情報を持っている。そこで学校司書は、生徒に交流相談の存在や日時を教えたり、交流相談へと促すことを積極的に行った。また、学校司書が気になる様子の生徒の存在を、外部相談員に知らせたことから、交流相談につながるケースも見られた。先に述べたように、交流相談は単に相談機能だけでなく、「課題発見機能」も持っていた。交流相談からさらに個別相談につながった生徒が 7 人おり、そのうちの 5 人が外部資源を必要とする状況にあったことは、困難な状況にある生徒でも、交流相談が機能しなければ見過ごされた可能性が高いことを示唆している。生徒の潜在的な相談支援ニーズを掘り起こすことにも、学校図書館の交流と支援の機能が働いたことは明らかであろう。

学校図書館で交流相談が行われたことの、学校図書館側からの意義も述べておく。松戸は、14 の

自治体の 209 人の学校司書を対象に質問紙調査を行い、「特別な教育的ニーズ」を持つ児童生徒と関わった経験がある学校司書が 8 割に上ること、対応についての悩みとして「躊躇感」「拘束感」「不安感」の 3 因子を見いだした²⁵。学校司書の多くが、学校図書館でさまざまな困難を抱えた子どもに出会い、支援の方法に悩んでいる。A 校の学校司書は、交流相談の仕組みが学校図書館にあることで、支援の必要な生徒をスムーズかつ適切に専門家へとつなぐことが可能になり、支援の方法に関する悩みが大幅に低減した。

4.2 相談支援活動における場の展開と「貧困世帯生徒への +2.5h プレイスモデル」

分析結果から、相談支援活動では、学校図書館という場での交流相談によってニーズと課題が発見され、個別相談を通じて学内全体での対応、さらには地域での対応と順次展開し、生徒を支える場が展開していくことが明らかとなった。湯浅は、貧困問題への取り組みから人間は自宅と学校、会社の他、複数の場所がないと持たないとしている²⁶。この場所は、湯浅の貧困論における“溜め”として機能し²⁷、何かがあっても直ちに貧困状態に陥ることを防ぐものであろう。上記の分析結果で明らかになったように、本研究ではまさに学校という場から、学校図書館での交流相談という学内の場を経て、地域というもう一つの場に、生徒の場が広がっていくプロセスが見られた。

このように本研究により、相談支援活動において場を展開することの重要性が明らかにされた。そこで、学校図書館の機能を検討する際に久野も援用したオルデンバーグのサードプレイス理論²⁸を理論的な参照枠組みとし、場に着目して貧困世帯の生徒とその支援を考察し、貧困世帯生徒への新たなモデルを提案する。サードプレイスとは、第 1 の場所である家庭（ファーストプレイス）、第 2 の場所である職場・学校（セカンドプレイス）に対する第 3 の場所であり、“インフォーマルな公共空間の中核的環境”と定義される。そこはとびきり居心地の良い場所であり、コミュニティ構築機能を持つとされる。

一般的に貧困状態にある者が孤立しており、その世帯に属する生徒がリスクにさらされている状態をサードプレイス理論を援用して考察すると、図 2 のような状況と理解できる。貧困世帯全

体も孤立しているため、そうした家庭を背景に持つ生徒たちは、日常生活の中で支えるサードプレイスを得る事は難しい。そこで、貧困世帯で孤立しがちな日常生活をおくる中でサードプレイスを持ちうる仕組みとして、本研究が対象とする学校図書館における外部相談員による相談支援活動が位置づけられる。

学校図書館での交流相談は、物理的には学内にありながら、場の性質を学校という組織とは異にする。A校の学校図書館がもともと持っていた交流の機能に加え、外部相談員が自由に日常会話を行いながら交流相談を行う場面の性質は、オルデンバーグのサードプレイスの条件²⁹を備えているといえよう。つまり、学業を主体としカリキュラムに従って運営される学校という場に物理的には属しながら、性質としては地域に開かれた出入り自由なニュートラルな場で会話を主体として遊び心もある空間として交流相談がある。

そこで、本研究ではこの交流相談による活動をセカンドプレイスとサードプレイスの間にある「2.5thプレイス」と定義する。そして、貧困世帯の生徒を学内の2.5thプレイスを起点として、地域につないでいく有効な支援のあり方として「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」として提案したい(図3)。

4.3 「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル」による事例理解

表2の事例を例として、「+2.5thプレイスモデル」で考えてみよう。B子は、ファーストプレイスである家庭は生活保護世帯で貧困状態にあり、修学旅行にいくことさえできない状況であった。家族関係は物質的・経済的困窮以外にも様々

な課題を抱え、生徒の生育歴も大変過酷であった。道中は、生活保護受給者を対象として調査を行い、“経済的に困難な家庭に生まれる子どもは、豊かな家庭で成長した子どもと同等の機会や発達条件、将来の可能性から排除される危険の高い生育環境にある”として、貧困の世代間連鎖を確認しているが³⁰、まさにこの女子生徒はこうした危機にさらされた状態である。

さらに、セカンドプレイスである学校も、友人とのトラブルを抱えうまくいかない状況にあり、中退や進路未決定で孤立するリスクが非常に高い状態であった。しかしこの生徒は好みの書籍が揃っていることから、1年生の時から学校図書館を頻繁に訪れていた。恋愛の悩みや友人関係での悩みを、学校司書に継続的に打ち明けるようになり、次第に家庭の様子が垣間見える深刻な内容も出てきたため、学校司書が交流相談をすすめ、交流相談がスタートした。学校生活のことや家庭のこと、それらへの想いを語る日常的な交流相談と年間2回の個別相談でのフォローを通じて、元気を取り戻し、なんとか中退せず、学校を続けた。

さらに、3年生になってからは家庭的な課題も大きく、就職・自立に向けては困難が予想されたため、頻繁に個別相談を入れた。課題であったアルバイトも、家庭の理解を得られスタートした。生徒にとって、そのアルバイト先が家庭や学校とも異なる居場所となった。さらに、就職活動の方向性も見え、半年追跡調査時は就職活動中であったが、その後就職の内定の連絡があった。今後は、アルバイト先が小売業であるため自由に立ち寄ることも出来、地域の中で立ち寄れる居場所として意味合いを変えて機能しうる、つまりサードプレイスとなる可能性を有した状況となっている。

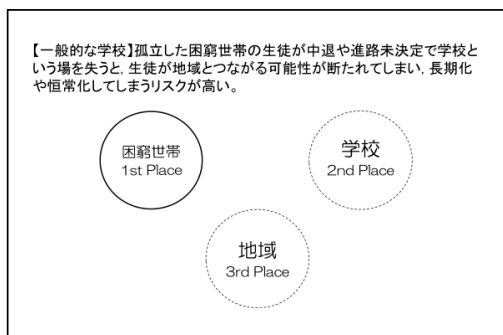


図2 貧困世帯のサードプレイスからみた理解

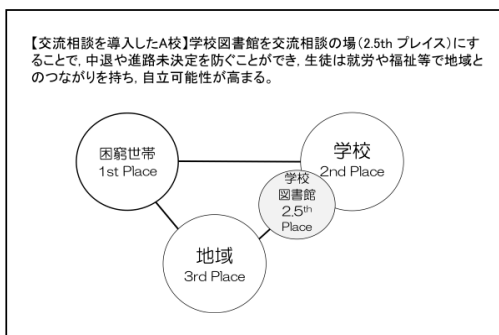


図3 貧困世帯生徒への+2.5thプレイスモデル

就労自立にあたっては、生活保護世帯であるため福祉事務所との調整も必要となり、専門機関ともつながって連携していく。

このように、学校図書館での課題発見から交流相談へ、交流相談から個別相談へ、さらには地域の専門機関や居場所へと本人の場が広がっている。具体的事例で検討すると、「貧困世帯生徒の+2.5th プレイスモデル」が、機能するモデルであることがわかる。

4.4 交流相談からつながる地域資源

さらに、他の事例も含めて地域資源につなげることの意義を検討したい。今回の分析から、つながる先の地域資源は、大きくは専門機関と地域の事業所の2つに分けられる。

専門機関の機能は、一義的には特定の課題に対する解決能力であると言えよう。福祉事務所は経済的困窮に、医療機関は疾患の治療や障がいへの理解に、といった具体である。貧困世帯の生徒の課題は深刻で複合しているため、こうした課題解決が可能な地域の専門機関が関与することは非常に重要である。

さらに、専門機関であっても課題解決能力以外の機能を有する場合がある。それは「居場所」となるように意図的に作られたもので、若者支援機関におけるフリースペースや、精神科医療機関におけるデイケア等がそれに相当しよう。こうした場はある程度自由に入出りが可能でもあり、今後サードプレイスとして機能しうる可能性を有している。オルデンバーグは、サードプレイスの実例を集め³¹、コーヒーショップ³²やレストラン³³、ジム³⁴等を挙げているが、どれも高校生や高卒・中退直後の10代の若者の、しかも貧困状態にある若者が行く場所としては想像し難い。そのため、公的な場における居場所の取組みは重要である。鈴木らは、地域に中高生の居場所がないことを指摘し、一部の自治体が地域に中高生のための施設をつくる試みを始めているとし、佐倉市と杉並区の例を取り上げ比較分析を行った³⁵。これらの事例検討においては、貧困世帯のような特定のリスク層に特化した視点はもたないが、「貧困世帯生徒の+2.5th プレイスモデル」から地域のこうした居場所を読み直すと、将来のリスクを低減する“溜め”として、こうした居場所が機能する可能性を有しているといえよう。

また、本研究の分析結果からは、貧困世帯生徒にとってはアルバイトや職場体験等で参加した地域の事業所も、地域の居場所として機能しうる可能性が示唆された。上記以外では、職場体験からアルバイトに至った事業所で、学校の教員や相談員には話していなかった家庭でのトラブルを話すなど、事業所で人間関係が生まれ、重要な場になっていた事例も見られた。こちらも小売業であることから、就職後も気軽に立ち寄ることができる場となり、将来のサードプレイスになる可能性がある。地域でのアルバイトは、賃金を得て就労経験を積む以外にも、サードプレイスになりうる重要なものである可能性が示唆された。

4.5 交流相談の意義と限界

ここまで見てきたように、交流相談の取り組みは、課題が学校や本人にも認識されていない、あるいは課題を認識しつつも相談窓口がなかった生徒にもアウトリーチが可能となり、さらにはそこを起点に個別相談、地域資源へと場を広げる機能を有している。地域資源は、貧困世帯に属し様々な課題を抱える生徒の課題解決機能と、サードプレイスとして機能する居場所機能を提供する。本研究から、この「貧困世帯生徒の+2.5th プレイスモデル」は一定の成果が認められ、新たな支援手法として今後展開し、さらなる効果の検証がなされていく価値があるモデルと言えよう。

一方で、半年後の追跡調査からは不明者が個別相談を行った44人中9人に上ったことは大きな課題である。内訳を見ると、フィールド調査時在学中だった生徒が5人、既に卒業していた者が4人である。在学生のうち2人は、その後中退し連絡がとれなくなっており、表4の事例のように、中退を防げた場合には次の支援につながっていきやすいが、サポートしきれず中退に至ってしまった場合には、その後の支援がやはり難しい可能性がある。残りの在校生のうち状況不明者の内訳を見ると、1人は保護者が対応することになったケース、2人は当時3年生で卒業後連絡が取れていない生徒である。卒業してから相談に来た卒業生10人のうち、状況不明の者が4人で、3年生から関わっていた12人のうち卒業後状況不明となっている者が2人であることを考えると、在学中から学校生活の中で時間をかけて関係性を築いてきた生徒の方が、その後のつながりもでき、状況が把握しやすい可能性がある。ここから、本研

究で行った交流相談及び相談支援活動全体の限界として、卒業生や中退生とのつながりを維持することの難しさが、今後さらなる実践上の工夫が必要であると言える。

4.6 交流相談が効果を発揮する条件

最後に、本実践研究によって課題集中校での交流相談及び相談支援活動全体には一定の成果が認められたが、そのためにはいくつかの条件が整っていたことが前提であることを指摘したい。具体的には、以下の4点が挙げられる。

- 1) 交流の機能と支援の機能を有する学校図書館を実現できる知識・スキルを有する学校司書
- 2) コーディネーターとなる知識・スキルを有する教員
- 3) 知識・スキルとネットワークを有する外部相談員
- 4) 1)～3)の人員を配置する予算措置

条件の1つ目として、生徒が自由に集まることができ、外部相談員が違和感無く居られる教室以外の学内の場所として、もともと交流の機能を有した学校図書館があったことが挙げられる。学校図書館の交流の機能が実現されていたこと背景には、その場をコーディネートする専門職たる学校司書が正規配置されていたことがある。学校司書が正規の職員であることで、長期的な展望に立った安定した学校図書館運営を行うことと、生徒と教職員に関する知識の蓄積が可能になり、それが交流の機能の実現につながっていた。また、生徒と継続的に関わることで、生徒の継続的な支援とともに、課題の発見をも可能にしていた。さらに、他の教職員との情報共有がなされやすい環境があることによって、生徒の課題の発見を適切な支援につなぐことも可能にしていた。学校司書が、学校図書館の内でも外でも外部支援員が生徒や教職員をと出会う場をさまざまにコーディネートができたのは、正規の、学校図書館と学校教育に関する知識とスキルを有した専門職であることが大きい。

条件の2つ目として挙げられるのは、外部相談員が相談支援活動を行うためのコーディネートをする知識とスキルを持った教員がおり、かつその教員が学校に正式にコーディネーターとして配置されていたことである。その知識・スキルが十分に発揮できるように、授業軽減などの適切な措置が取られていた。

条件の3つ目として、相談支援活動を行った外部相談員が、生徒や学校の文化に柔軟に対応できるスキルと、生徒の課題を解決に導く資源を持っていることが挙げられる。外部支援員が、生徒と日常生活の中で関係を築き、課題を発見し、複雑な状況の全体を理解し、適切なアセスメントが可能となるスキルを有しており、そのアセスメントに基づき解決につながる地域資源のネットワークを持っていることが重要である。

つまり、「貧困世帯生徒の+2.5th プレイモデル」が成立するためには、学校司書、教員、外部相談員の3者いずれもが必要な知識とスキルを有していることが重要な条件である。しかし、この知識・スキルについては、今回の研究で十分に明らかにされたとは言えないだろう。今後は、学校司書、学校教員、外部相談員のそれぞれについて、これまで言われてきた各専門職としての必要知識・スキルと、課題集中校での交流相談及び相談支援活動全体に必要な知識・スキルとを照らし合わせながら、詳細に検討していく必要がある。

なお、上記の3つの条件を満たすためには、組織としての取組みが必要とされる。そのため、事業の社会的意義や事業内容に対する学校長の理解と使命感が欠かせないことは言うまでもない。

いずれにせよ、これらの人員を配置するには、それにふさわしい予算措置が必要である。これを条件の4つ目として挙げておく。今回の事例では、学校司書とコーディネーターの教員は自治体の教育予算で、外部相談員は地域の困窮者支援のモデル事業予算で予算措置がなされていた。予算獲得は困難なことでもあるが、実際に課題集中校にこうした予算措置をすることによって、その後の社会的・経済的コストは低減する。藤森は22歳の男性を支援した場合、放置した場合よりも支出が抑制できることを示している³⁶。本研究においては、卒業生・中退生よりも在学中からの関わり的重要性も示唆されており、早期に中退を予防しながら関わっていくことは先行投資としてその後のコストから見れば十分回収可能であるどころか、回収して余りある投資となる可能性があるだろう。

5 結論

1) A校での交流相談の事例を分析した結果、交流相談は「相談機能」だけではなく「課題発見機能」

を有していることがわかった。また、学内での相談支援活動は交流相談での課題発見と相談を経て、必要に応じて個別相談につながり、さらに地域資源へとつながっていた。

2) A校の学校図書館は、もともと交流の機能を備えていることで、交流相談の場としても有効に機能していた。また、日常的に悩みを聴き、生徒のストレス軽減をしている学校司書にとっては、交流相談の場が、生徒をより具体的な支援につなぐことができる仕組みとなっていた。

3) セカンドプレイスとサードプレイスの間にある「2.5thプレイス」たる交流相談による活動を起点として、貧困世帯生徒を地域につないでいく有効な支援のあり方として「貧困世帯生徒への+2.5thプレイスマodel」を提示した。

また、このモデルは、以下の4つの条件が揃ったA校において一定の成果が認められた。1) 交流の機能と支援の機能を有する学校図書館を実現できる知識・スキルを有する学校司書、2) コーディネーターとなる知識・スキルを有する教員、3) 知識・スキルとネットワークを有する外部相談員、4) 各人員を配置する予算措置。

今後は、今回課題となった卒業生や中退生の対応、課題集中校での交流相談及び相談支援活動全体を実現する学校司書、教員、外部相談員に必要な知識とスキルの詳細、予算に対しての長期的な費用対効果等を明らかにしていく必要がある。

謝辞

調査にあたり、A高校の生徒および教職員のみなさまには大変お世話になりました。

注

1 厚生労働省『平成22年国民生活基礎調査』2010, 入手先 URL:

<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa10/2-7.html> (アクセス日: 2013-10-30)

2 Seccombe “貧困と成長を繋ぐ経路” [Seccombe, Karen. Families and Their Social Worlds. Allyn & Bacon, 2007] 阿部彩訳『子どもの貧困—日本の不公平を考える』2008, p. 30.
3 東京大学教育学研究科大学経営・政策研究センター『高校生の進路と親の年取の関連について』東京大学大学院教育学研究科大学経営・政策研究

センター, 2009, p. 2-3, 入手先 URL:

<http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/resource/crump090731.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

4 湯浅誠『反貧困—「すべり台式社会」からの脱却』岩波書店, 2008, p. 59-62.

5 三橋正俊 “課題集中校からの教育改革, その行方は” 『書誌 ねざす』 no. 34, 2004, 入手先 URL:

<http://www.edu-kana.com/kenkyu/nezasu/no34/34-2.html> (アクセス日: 2013-10-30)

6 社会的排除リスク調査チーム『社会的排除に至るプロセス—若年ケース・スタディから見る排除の課程—』内閣官房社会的包摂推進室/内閣府政策統括官(経済社会システム担当), 2012, 入手先 URL:

<http://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000002kvtw-att/2r9852000002kw5m.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

7 国際労働機関『第101回ILO総会決議 若年雇用の危機: 行動の要請』国際労働機関 (ILO), 2012, p.3, 入手先 URL:

<http://www.ilo.org/public/japanese/region/asro/tokyo/downloads/2012ilc-youth.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

8 総合研究開発機構 “就職氷河期世代のきわどさ—高まる雇用リスクにどう対応すべきか エグゼクティブサマリー” 『NIRA研究報告書』2008, p. 4, 入手先 URL:

<http://www.nira.or.jp/pdf/0801summary.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

9 吉田美穂 “資料2-1 高校現場を踏まえたキャリア支援施策に関する提案” 『首相官邸: 雇用戦略対話ワーキンググループ (若者雇用) 第2回配布資料』2012, 入手先 URL:

<http://www.kantei.go.jp/jp/singi/koyoutaiwa/wakamono/dai2/siryou2-1.pdf> (アクセス日: 2013-10-30)

10 厚生労働省『平成23年所得再配分調査報告書』2013, p. 3, 入手 URL:

http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-12605000-Seisakutoukatsukan-Seisakuhyoukankanshitsu/h23hou_1.pdf (アクセス日: 2013-10-30)

11 OECD『図表でみる教育2013年版 日本』2013, p. 1, 入手先 URL:

http://www.oecd-tokyo2.org/pdf/theme_pdf/educ

- ation/20130625eag2013_cntntjpn_j.pdf (アクセス日: 2013-10-30)
- 12 一般社団法人 北海道総合研究調査会 『生活困窮者支援体系に資する調査・研究事業報告書: 生活困窮者自立促進(社会参加)プロセス構築モデル事業統括委員会報告』 2013, p. 23, 入手先 URL:
<http://www.hit-north.or.jp/houkokusyo/24seikat-sushien.pdf> (アクセス日: 2014-01-05)
- 13 高野明・宇留田麗 “援助要請行動から見たサービスとしての学生相談” 『教育心理学研究』 50, 2002, p. 113-125.
- 14 住田正樹・南博文編 『子どもたちの「居場所」と対人世界の現在』 九州大学出版会, 2003
- 15 塩見昇 『教育としての学校図書館』 青木書店, 1983, p. 69.
- 16 塩見昇 “学習社会・情報社会における学校図書館” <塩見昇, 船寄敏雄, 森田英嗣, 土屋基規, 木幡洋子編, 『学習社会・情報社会における学校図書館』 風間書房, 2004> p. 1-49.
- 17 久野和子 “「第三の場」としての学校図書館” 『図書館界』 vol. 63, no. 4, 2011, p. 296-313.
- 18 秋葉昌樹 “保健室における『相談』のエスノメソドロジ的研究” 『教育社会学研究』 vol. 57, 1995, p.149-157.
- 19 箕口雅博 “実践的フィールドワーク: 行動場面調査法” <下山晴彦編 『臨床心理学研究の技法』 福村出版, 2000> p.93-102.
- 20 宇留田麗・高野明 “心理相談と大学教育のコラボレーションによる学生相談のシステム作り” 『教育心理学究』 51, 2003, p.205-217.
- 21 Flick 『質的研究入門: <人間の科学>のための方法論』 [Flick, Uwe. *Qualitative Forschung*. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, 1995] 小田博志・山本則子・春日常・宮地尚子訳, 春秋社, 2002, p. 32-34.
- 22 吉田美穂 “外部連携を促進する学校組織文化と諸条件-高等学校における若者支援の事例研究-” 『中央大学教育学研究会教育学論集』 第 54 集, 2012, p. 97-130.
- 23 一般社団法人 北海道総合研究調査会, op. cit., p. 10-12.
- 24 塩見昇 『教育としての学校図書館』 青木書店, 1983, p.69.
- 25 松戸宏予 “特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する学校司書の意識と対応” 『日本図書館情報学会誌』 vol. 52, no. 4, 2006, p. 222-243.
- 26 湯浅誠, op. cit., p. 137.
- 27 湯浅誠, op. cit., p.84-95.
- 28 Oldenburg, Ray. *The Great Good Place: Cafés, coffee shops, bookstores, bars, hair salons and other hangouts at the hearts of a community*. Cambridge, Marlowe & Company, 1989.
- 29 Oldenburg, Ray. op. cit., p. 20-42.
- 30 道中隆 “生活保護受給層の実態から見えてくる貧困の様相-保護受給世帯における貧困の固定化と世代間連鎖” 『生活経済政策』 no.127, 2007.
- 31 Oldenburg, Ray. *Celebrating the Third Place: Inspiring Stories about the “Great Good Places” at the Hearts of Our Communities*. Cambridge, Marlowe & Company, 2001.
- 32 Futrell, Richard. “The Third Place Coffeehouse” in Oldenburg, Ray. op. cit., p. 27-32.
- 33 Oldenburg, Ray. “Suare One Restaurant” in Oldenburg, Ray. op. cit., p. 63-72.
- 34 Smith, James.. Gourgott, Charles, and Devine, Patrick. “The Great Good Gym” in Oldenburg, Ray. op. cit., p. 131-142.
- 35 鈴木毅・金丸まや・渡海裕司 “中高生のための施設とその利用実態に関する研究-「佐倉市ヤングプラザ」「ゆう杉並」の比較・分析” <住田正樹・南博文編 『子どもたちの「居場所」と対人世界の現在』 九州大学出版会, 2003> p. 401-426.
- 36 藤森克彦 “生活困窮者への就労支援の投資効果について” 『消費者法ニュース』 no.19, 2013, 入手先 URL:
<http://www.mizuho-ir.co.jp/publication/contribution/2013/cln1307.html> (アクセス日: 2013-10-30)

A Proactive Consulting in Communal Space:

A New Approach of School Consulting

***– A Practical Fieldwork in a School Library of a Public High School
for Low-Achieving, Low-Income Students in Japan –***

Akiko SUZUKI[†] Yuriko MATSUDA^{††} Masahiro ISHII^{†††}

[†]Inclusion Net Yokohama ^{††}PhD Candidate, Graduate School of Education, the University of Tokyo

^{†††}Sharecoro Co.,Ltd

This is a practical fieldwork of a proactive consulting in communal space, which is a new approach of school consulting by professional consultants for students who have subconscious needs or potential problems. This study was conducted in a school library of a public high school wherein consultants approach students who are low achieving or belong to low-income families. Findings are: 1) The proactive consulting in communal space has the capability of providing students with a consulting experience as well as problem-finding. 2) Students who have serious problems can be found through this approach. They can be referred to the appropriate consultants and agencies concerned outside of school, if necessary. 3) The school library that works as a meeting, learning and creative space has shown to be of benefit to this new approach. And we present a model of the +2.5th place for low-achieving and low-income students and to be of help in referring them to their possible future third place.

Keyword: Youth Poverty, School Library, Third Place

